

LA FORMACION Y

ACTUALIZACION DE PROFESORES:

Una propuesta metodológica

construida desde la práctica*

Víctor Manuel Rosario Muñoz**

La década de los ochenta, en materia educativa, se ha caracterizado, entre otras cosas, por la preocupación de las instituciones educativas por formar y actualizar a los docentes en los diferentes niveles educativos. Un indicador de esto es la creación de centros de formación y actualización docente e instituciones específicas que han generado programas para cumplir con la tarea de incidir en la calidad académica de los profesores y por lo tanto del Sistema Educativo Nacional.

La diversidad de las propuestas asume características bien definidas de acuerdo a: 1) el objeto de estudio que se aborda; 2) el enfoque metodológico que lo sustenta; 3) los propósitos institucionales, y 4) las características socio-profesionales de los elaboradores. Esto ha traído como consecuencia que se responda a la problemática de la formación y actualización de profesores desde diferentes horizontes, como son las ciencias de la educación, pedagogía, modelos de docencia, la práctica educativa y los contenidos disciplinares, entre otros. Sin embar-

go, caben algunas presuntas: ¿Hasta qué punto estos programas han propiciado cambios en el pensar y hacer la educación en el profesor? ¿Qué tipo de práctica educativa intencionan? ¿Propician la intervención del docente en su realidad educativa? ¿Desde dónde acceden a la construcción del objeto de estudio? ¿Forman y actualizan en el marco alienante de la práctica?

Es en esta diversidad y desde esta línea de reflexión que surge el propósito de aportar al objeto desde el mismo campo de lo educativo, el cual es el espacio en el que se ponen en juego intensas relaciones socioculturales entre los actores y en donde el escenario se matiza significativamente a través de acciones conflictivas, contradictorias, interactivas, heterogéneas, pero a través del cual se tiene la intencionalidad de producir y recrear el conocimiento. En este sentido, la problematización de los procesos de formación y actualización de profesores se vincula al debate referido a las consideraciones teórico-metodológicas para la construcción de

procesos alternativos en contraposición de lo que ha imperado en la mayoría de las instituciones y centros formadores de docentes: programas elaborados con un discurso crítico y que en la práctica se refuncionalizan; programas elaborados por "expertos", que tienden hacia un deber ser de la educación; programas que pretenden que los profesores problematizan su práctica educativa, cuando los elaboradores y asesores no se han involucrado en esa lógica; programas que no poseen los dispositivos metodológicos para recuperar y sistematizar la práctica, mucho menos para llevar a cabo una evaluación y seguimiento de los mismos. Ante esto, el presente estudio representa un esfuerzo de teorización en la dimensión metodológica de tres casos de intervención en dos instituciones: la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad de Guadalajara.¹ En este esfuerzo, se aplica una metodología mediacional cuya perspectiva es la de concretar y caracterizar los cómo en la lógica de aportar elementos nuevos respecto a la relación docencia-investigación y teoría-práctica, constitutivos metodológicos fundamentales para la formación y actualización; la innovación y transformación educativa, y a la práctica educativa como problema de investigación. Estas tres experiencias institucionales intentan reconocer los procesos metodológicos de carácter vivencial para la resignificación y generación de conocimientos en los espacios mismos donde se propiciaron.

El enfoque teórico-metodológico

* Este artículo se elaboró con base en la investigación que con el mismo título le permitió al autor optar por el grado de Maestría en Educación. Se presentan algunos productos del proceso de teorización a partir de tres casos de intervención institucional.

** Maestro en Educación por el ITESO. Asesor en el área Psicopedagógica en la Unidad 141 Guadalajara de la Universidad Pedagógica Nacional.

por el que se opta se genera a partir de considerar como ejes temáticos algunas líneas teóricas desarrolladas en la práctica educativa con las experiencias objeto de estudio. En virtud de que la dimensión que se privilegia es la metodología, los planteamientos evocan la preocupación de avanzar en los procesos mismos de las prácticas educativas generadas en la formación y la actualización. Los espacios, talleres-seminarios, en donde se llevan a cabo estas acciones, deben ser reconvertidos en un verdadero proceso de construcción del conocimiento. La búsqueda de nuevas estrategias que viabilicen repensar el hacer educación, inicia con la congruencia entre el discurso y las acciones concretadas en la práctica de la formación y la actualización de profesores, hasta la expresión de estas potencialidades en la práctica educativa de los profesores intervinientes. En esta lógica, los productos que alcanzan los profesores, como son: una nueva forma de organizar el contenido, la asignación del papel principal al alumno en el proceso de apropiación del conocimiento, el manejo de técnicas participativas y vivenciales, la recuperación de los procesos y productos desde la misma práctica, son tan solo algunos elementos del campo de lo educativo que se intencionan a partir de la modalidad metodológica a través de los siguientes corpus que a continuación se desarrollan.

Concepto de realidad

El reconocimiento de la realidad educativa por parte de los profesores para su intervención es uno de los criterios metodológicos insoslayables en la formación y actualización de docentes. En este sentido, pensar la realidad, captarla y pretender transformarla tiene que ver con su complejidad, lo que en el campo de lo educativo puede obser-

varse desde diferentes dimensiones: institucional, política, social, psicológica, cultural. En este sentido, un aspecto sustancial de los fenómenos educativos es el contexto donde se expresan y en donde se ubican los actores sociales. La operación que se desarrolla para acceder a su comprensión es la reconstrucción, entendida como la articulación de los procesos y acciones en una estructura de significados que permiten la lectura del proceso mismo. Hugo Zemelman, señala que es necesario pensar la realidad como una articulación, es decir, como una relación entre procesos imbricados de forma no determinada previamente y dejar que su reconstrucción permita reconocer de qué modo se articulan los procesos.²

El espacio educativo en el que actúa el profesor es un segmento de realidad en el que sus resultados son producto de los procesos mismos. Reconstruir esa realidad con un espacio y tiempo determinado es posible a través de los conceptos problemáticos que la constituyen. La articulación de estos conceptos permite acceder al movimiento y dirección, en donde el profesor es uno de los actores subsumidos en esa historicidad.

El mecanismo de razonamiento para la reconstrucción de la realidad es la problematización, entendida como el proceso que garantiza la apertura hacia lo real objetivo mediante el control de los condicionamientos teóricos, experienciales e ideológicos.³

La problematización del campo educativo, por parte de los profesores, pretende construir los significados de situaciones concretas generadas por los actores sociales.

Práctica educativa y cotidianidad

La práctica educativa, como práctica social, implica el conjunto de intenciones y la intergeneración de relaciones culturales entre los ac-

tores, lo que le da el carácter de histórica, irrepetible, interactiva y heterogénea. Como proceso, se confronta con las teorías existentes en aras de elaboraciones de mayor conocimiento.

El hacer cotidiano del profesor asume características específicas que la dimensionan como una acción individual y colectiva, que tiene su génesis en la normatividad de la institución, las concepciones del profesor, su historia personal..., lo que hace que su tarea se exprese, en los concretos, de una forma diferente a la de sus iguales.

Es así como el quehacer docente se convierte en un lugar de relaciones de fuerte intensidad, cotidiana, vividas o de gran frecuencia. Son vínculos que se establecen con sujetos próximos, personales, directos. El salón de clases y la institución escolar son espacios en donde los sujetos involucrados en el acto educativo generan representaciones y construyen dispositivos por medio de los cuales "negocian cotidianamente su relación con la sociedad, con la cultura y con el acontecimiento"⁴.

La vida cotidiana del profesor se experimenta con los otros, se comparte cara a cara; lo que la caracteriza como una realidad permanente de interacción social. El resultado de esta relación es el intercambio continuo de expresividades con sus alumnos, sus iguales y con las autoridades; las características de estos "actos sociales pueden ser identificados a partir de sus representaciones, de sus estrategias y de sus prácticas"⁵.

El contenido de la vida cotidiana en el ámbito institucional es diferente en cada uno de los actores que intervienen en el hecho educativo (autoridades, profesores, administrativos, manuales, alumnos), cada quien vive su realidad cotidiana, porque dentro de la estructura poseen diversas posiciones sociales. Es así como podría plantearse una

hipótesis en términos de Jean Remy: "el conjunto de esas reacciones individuales puede producir efectos colectivos y movimientos colectivos, porque son el lugar donde se engendran y se reelaboran los valores sociales"⁶. Es en este contexto que la vida cotidiana asume un nivel interpretativo con la intensidad que viven los actores y las significaciones producidas, dándole contenido, sustancia social de los individuos y de los pequeños grupos.

La observación de la práctica educativa

En la formación y actualización de profesores un espacio significativo de investigación lo constituye la observación de la práctica educativa, entendida como un proceso metodológico de indagación que recupera el hecho educativo vivido, explicitado a través de los elementos cualitativos que lo caracterizan: los actores, las relaciones socioculturales, el contexto, las acciones y los significados que se producen.

El proceso de observar la práctica educativa aporta elementos para la reflexión y la crítica en cuatro dimensiones fundamentales:

1. En la dimensión que permite construir lineamientos de enseñanza para el hacer educación.
2. En el ámbito de la innovación y transformación de la práctica educativa.
3. En la posibilidad que le representa al profesor iniciar y continuar el análisis de su práctica con base en procesos de investigación.
4. En la línea de sistematizar la práctica educativa y generar teoría.

Para la formación y actualización de profesores se plantean dos tipos de observación:⁷ la observación abierta y la observación dirigida o focalizada.

La observación abierta pretende obtener información para la comprensión de una situación completa. A través de un proceso inductivo genera preguntas e hipótesis. Descubre la relación entre los contextos y el rol en un campo específico. El producto de este proceso identificará variables que intervienen en una situación. El registro de la mayor cantidad posible de acontecimientos, da cuenta de las secuencias de actividades, frases o actitudes; los registros son escritos en los que se concretan los procesos y se puede recurrir a ellos las veces que sea necesario. La conservación del registro permite entonces volver al proceso en una indagación permanente de reevaluación para la profundización de los sucesos. Una regla básica del registro es "si no está escrito, no sucedió"⁸.

La observación dirigida o focalizada se ubica en torno de un problema específico para obtener información. Se explicita el objeto de atención; para lo cual, se formulan preguntas que le den direccionalidad al proceso de acuerdo al tipo de información que se pretende indagar. Los registros privilegiarán las situaciones a observar, los actores y sus comportamientos. La descripción del contexto y el escenario se registra previamente al proceso de observación; las categorías de información se operacionalizan en términos de concretar los indicadores en forma precisa y clara; las unidades de observación - un indicador de una categoría operacionalizada- deben tener una secuencia lógica en el registro. El apoyo de registros visuales y audiovisuales facilita las veces que sea necesario el análisis de las situaciones.

Algunas implicaciones de la observación en la formación y actualización de los docentes se ubican en torno a la especificación de roles y comportamientos, lo que les permite, en el caso de los docen-

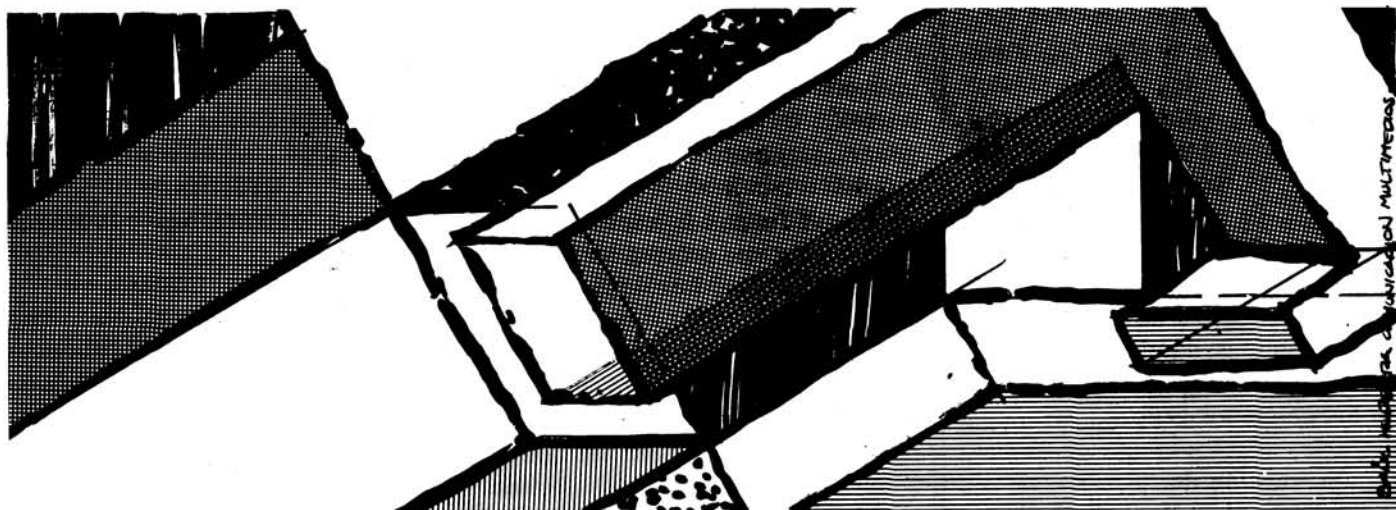
tes en formación, desarrollar capacidades para el desempeño de la docencia. Para la actualización, la observación aporta a los docentes información significativa para repensar su práctica y orientarla hacia las intenciones educativas deseadas.

Los talleres: un espacio de significación

El taller es un espacio de aprendizaje y acción que pretende integrar teoría y práctica en donde los participantes problematizan su realidad, lo que les permite redescubrir las problemáticas vividas en sus contextos educativos.

Se establecen seis dimensiones que integran el trabajo en el taller para la construcción del conocimiento:

1. Las actividades se desarrollan a través del proceso práctica-teoría-práctica.
2. Se hace énfasis en el proceso vivido en su interior y de su recuperación.
3. La tarea tiene como mediación la acción-reflexión.
4. Considera como factores irrenunciables durante su operación: la crítica y autocrítica; la cotidianidad educativa de los profesores como objeto de estudio; la devolución sistemática de los procesos y productos generados por los mismos participantes; las preguntas como disparadoras para la reflexión, que evitan caer en el empirismo, preguntas tales como: "¿Qué significan estos datos más allá de sí mismos, qué envuelven, qué tienen por detrás y qué ocultan?"⁹
5. El proceso de significación implica el intercambio de experiencias, mismas que involucran aspectos cognoscitivos y afectivos de los participantes.
6. La relación taller-mediaciones



guarda un sentido de complementariedad en cuanto que son partes de un mismo proceso.

Estas seis dimensiones generan en el taller una realidad integradora, compleja y reflexiva, que es una "fuerza motriz del proceso pedagógico orientado a una comunicación constante con la realidad"¹⁰ socioeducativa del profesor. En este sentido, el taller ofrece a los participantes el disfrute de un proceso gradual con diferentes niveles de aproximación al conocimiento, permitiéndoles redescubrir los problemas y contradicciones a través de la acción-reflexión, así como acceder sistemáticamente a explicaciones científicas.

El proceso como intención y contenido

El proceso se define como todas aquellas acciones y operaciones desencadenadas al interior de los talleres-seminarios, los cuales se convierten en espacios en los que se construyen redes de significación entre los actores convertidos en sujetos y objetos de conocimiento.

En el proceso se concretan las intenciones explícitas de los programas de formación y actualización, es decir, acciones con cargas ideológicas y políticas, entre otras, mismas que se convierten en contenidos

de aprendizaje que internalizan los profesores, es lo implícito que se vivencia en la práctica educativa generada en el espacio grupal del taller-seminario.

El proceso como intención y contenido propicia una serie de reflexiones respecto a: ¿qué es la realidad?, ¿cómo se conoce?, ¿cuál es la relación entre el sujeto-profesor que conoce y el objeto-realidad docente que se conoce?

Parafraseando a Ezequiel Ander Egg, un proceso alternativo implica la problematización de la realidad socio-natural mediante actividades que se pautan por una práctica social de los sujetos, manifestada por la forma en que se explica su realidad docente y la manera como se relacionan con los otros. Es así como la práctica procesual de los talleres se caracteriza por la "creatividad, la producción del conocimiento", en un trabajo grupal que es "expresión social y producto histórico"¹¹.

Las mediaciones

Las mediaciones son agentes que propician entre los participantes procesos de significación a partir de su involucramiento en la tarea mediada por recursos reflexivos como son: las técnicas participativas, un proceso específico, el pro-

ducto de un proceso, las preguntas-reflexión, entre otros.

El estudio de lo educativo no puede realizarse en directo, tiene que estar mediado por estructuras que se objetivan en la acción con los involucrados, mismas que conforman una red de significados individuales y grupales entre una realidad educativa concreta, elevada a objeto de estudio con la intención básica de lograr un mayor conocimiento.

Algunas características de las mediaciones son:

1. Poseen una base comunicacional congruente con el hacer de los participantes.
2. Su dimensión creadora se ubica en la acción-reflexión que se produce a partir de la vivencia.
3. Forman parte de una metodología dialéctica en donde, por lo general, se parte de la realidad educativa del participante, es decir, de su práctica individual y colectiva sobre esa realidad.
4. Propician rompimientos epistémicos en los participantes, evidenciados por "dejar de pensar lo que he pensado para dejar de hacer lo que he hecho".
5. Son de la misma índole de la temática objeto de estudio.
6. Tienen un carácter cíclico, es decir, tienen el potencial de propiciar que los procesos sean

resignificados, "darle una nueva vuelta" para encontrar nuevos significados en otros momentos de las situaciones de aprendizaje grupal.

El manejo de las mediaciones en los procesos de formación y actualización de profesores implica, por parte de ellos, permanentes "actos de lectura" sobre los procesos y productos generados, pero también la posibilidad de ampliar y profundizar en las explicaciones teóricas de los haceres.

La sistematización de la práctica educativa

La sistematización de la práctica educativa es el proceso mediante el cual se teoriza la práctica, es decir, se da cuenta de los constitutivos del hacer, articulados conceptualmente y expresados sin alterar su lógica presente en la misma práctica. Esto le permite al profesor aprender a pensar desde el hacer.

La acción de sistematizar la práctica educativa, por parte del profesor, se inicia con "una relectura de su propia cotidianidad profesional a la luz de aportes teóricos que le permitan generar nuevos procesos de reinvención de modos alternativos"¹² para su quehacer educativo.

La sistematización de la práctica abre un espacio en la formación y actualización de profesores en cuanto que:

1. Recupera la racionalidad del hacer educación de los profesores.
2. Tematiza el conocimiento popular y científico del profesor, de sus resistencias al orden educativo imperante y concreta elementos cualitativos alternativos para su práctica educativa.

La sistematización de las prácticas educativas de los profesores inicia

con procesos que parten de sus propios "marcos ideológicos y teóricos referenciales, con mayor o menor grado de internalización consciente de los mismos"¹³, los cuales retoma en el proceso, convirtiéndolos en contenidos presentes para la sistematización. El enfoque metodológico congruente con los procedimientos anteriores es el de la investigación acción. Lo más importante a recuperar de la práctica son los procesos mismos desencadenados, en los cuales los actores sociales complejizan un hacer no prefigurado, pero si expresado desde sus marcos ideológicos y culturales.

La sistematización de la práctica educativa como proceso dialéctico ascendente se construye a través de las siguientes fases:¹⁴

Reconstrucción de la práctica educativa. Se describe lo más fielmente posible el proceso vivido.

Análisis de la práctica educativa. Se accede a dos dimensiones, por una parte al discurso de los sujetos, reconstrucciones de sus supuestos, haceres, sentires, y por la otra, a la práctica generada en cada sesión-taller o en los espacios específicos de formación. El análisis posibilita la identificación de los hechos, procesos y productos significativos, lo que permite un primer acercamiento a la temática de la práctica.

Tematización de la práctica educativa. Se le reconocen a la práctica componentes (contenidos) teórico-metodológicos que permiten generar opciones para una nueva práctica.

Interpretación de la práctica educativa. Se desarrolla con base en un determinado marco teórico específico o en proceso de construcción, que permita avanzar en las explicaciones de la práctica educativa concreta. Se investiga la policausalidad de los procesos generados a través de la práctica. Las temáticas se articulan en una matriz que permite el entrecruzamiento de

los constitutivos de la práctica educativa.

Conceptualización de la práctica educativa. Las interpretaciones, obtenidas con base en la matriz, se articulan en un todo, con lo que se abstraen los rasgos esenciales de la práctica educativa. Esta fase se desarrolla a través de conceptos que reconstruyen teóricamente la praxis educativa. La elaboración de contenidos es un esfuerzo de abstracción que supera las fases anteriores. Las explicaciones teóricas a partir de la matriz interpretativa, explicitan los siguientes constitutivos:

- a) los actores sociales involucrados y sus prácticas concretas;
- b) el espacio-tiempo de la práctica;
- c) los instrumentos presentes y su intencionalidad en el proceso;
- d) las finalidades abstraídas de la práctica y de su explicitación en la nueva teoría, y
- e) los contenidos que arman la estructura conceptual de la práctica (dimensión epistemológica).

Este momento de la sistematización se convierte en un ir y venir de los constructos teóricos en proceso de la práctica reconstruida, analizada, tematizada e interpretada con la intención de discriminar los conceptos centrales que recogen el proceso vivencial de los talleres, es decir, el sentir, pensar, hacer y decir de los profesores en aras de recuperar la práctica educativa cotidiana.

Transformación de la práctica educativa. Esta fase le permite al profesor integrar en un proyecto educativo las orientaciones teóricas y metodológicas derivadas del proceso de sistematización de su misma práctica. La práctica educativa como proyecto, se traduce, entre otros aspectos, en la convergencia de nuevos roles y procesos de comunicación en el interior de la institución.

Los corpus teóricos desarrollados, para efectos de este artículo, tienen la intención de abrir el debate sobre la formación y actualización de profesores, preocupación fundamental para avanzar en la cualificación de la docencia¹⁵.

Notas

1. En la Universidad Pedagógica Nacional la intervención se llevó a cabo a través de la investigación participativa, y en la Universidad de Guadalajara se participó en la "Sistematización de la Práctica Educativa" y en el proceso de reestructuración curricular de una Maestría en Ciencias.
2. ZEMMELMAN, Hugo. *Conocimiento y sujetos sociales*, El Colegio de México, México, 1987.
3. BALANDIER, Georges. "Sociología de lo cotidiano", en Gilberto Gimenez (Antología), *La teoría y el análisis de la cultura*, Programa Nacional de Formación de Profesores Universitarios en Ciencias Sociales. SEP-U. de G.-CONECSO.
4. Ibid.
5. Ibidem.
6. REMY, Jean. "Vida cotidiana y producción de valores", en Gilberto Gimenez (Antología), op. cit., pp. 713-714.
7. CARROLL, Thomas. *Systematic observation for competency teacher education*, University of Buffalo, N.Y. Traducción de Carlos M. García González, 1985. Material para la Especialización en Práctica Docente, UPN, México.
8. Ibid.
9. DE BARROS, Nidia, et al. *El taller integración de teoría y práctica*, Humanitas, Buenos Aires, 1980.
10. Ibid.
11. ANDER Egg, Ezequiel. *Acerca del conocimiento y de la ciencia*, Seminario UPN-SEP, 1987.
12. GAGNETEN, M. María. *Hacia una metodología de sistematización de la práctica*, Humanitas, Buenos Aires, 1987.
13. Ibid.
14. Las fases se enriquecieron con la propuesta de sistematización de la práctica llevada a cabo por María Mercedes Gagneten desde 1984 en la Facultad de Trabajo Social de Paraná, dependiente de la Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina.
15. La aplicación de la propuesta metodológica se encuentra ampliamente desarrollada en la tesis de Maestría en Educación del autor, por lo que se sugiere consultar los anexos de la obra.